

モンテッソーリ教育における音楽教育の展開

—— マリー・シェーファースのサウンド・エデュケーションを手がかりにして ——

菊池 由美子

序

今日、わが国に導入されている幼児教育における方法の一つにモンテッソーリ教育がある。この教育はわが国の幼稚園教育要領と共通する点を持ち、さらに独自の明確な構成および教育方法を兼ね備えている⁽¹⁾。音楽教育についても、音楽を導入する前段階から秩序立てて構成されており、音楽の基礎的内容が明確な方法によって詳細に示されている。その反面、音楽の基礎を応用する展開内容はいくつかの実践例が示される程度にとどまっている⁽²⁾。テリー・マロイ (Terry Malloy) はモンテッソーリ教育について「はっきりとした構造を持っているが、それを適用する教師が、その人なりの解釈をしていけるだけの弾力性があり、開かれたものである。従って、教師の解釈と力量に負うところが大きいモンテッソーリ・クラスは、それぞれ個性的なものになる。」と言っている⁽³⁾。つまり、モンテッソーリ教育は明確な構造と教育方法で子どもたちの基礎能力を培いながら、教師の創意工夫を生かした展開ができる柔軟性を持っていると捉えることができる。

しかし、モンテッソーリ教育研究会では「教具を使わない音楽はどのように展開すればよいのか。」という質問が、しばしば幼児教育現場の教師たちから出てくる。これは、モンテッソーリ教育の中に教師の創意工夫を生かした柔軟性が含まれているにも関わらず、教師がそれを有効に生かしきれていないことを意味している。では、教師の創意工夫を生かした音楽教育の展開とはどのような方法が考えられるのだろうか。

モンテッソーリ教育に沿う音楽教育を求め、実践した内容をまとめたものとして、森貞子の『モンテッソーリの幼児教育に学ぶ 幼児の音

楽行動—それをたすけるもの—』⁽⁴⁾がある。これは幼児教育現場の教師が求めている音楽教育の展開、また筆者が考察しようとしている音楽教育の展開の一方法として捉えることができよう。森は運動と静粛に着目し、エリス・ブラウン・バーネット (Elise Braun Barnett) のリズム曲集⁽⁵⁾に基づいて日本の曲を交えながらリズム運動を中心に展開している。また、子どもを取り巻く音をサウンドスケープ (音環境) と捉え、静粛練習における静粛や様々な音の経験は、子どもたちの聴覚訓練の土台になると考えている。これは、サウンドスケープから創造的な音作りを行ったレイモンド・マリー・シェーファー (Raymond Murray Schafer 1933～ カナダの作曲家) のサウンド・エデュケーションと接点があると考えられる。モンテッソーリ教育の音楽教育とシェーファースのサウンド・エデュケーションの比較検討はまだ紹介されていない。シェーファースのサウンド・エデュケーションは、静粛の経験から創造的音楽学習へと発展していることから、モンテッソーリ教育の音楽教育の展開に示唆を与えるものと考えられる。

以上の問題意識に基づいて、本研究はモンテッソーリ教育における音楽教育の展開について考察することを目的とする。その際に、シェーファースのサウンド・エデュケーションを手がかりとして比較検討を進める。本研究は、幼稚園教育要領との関連をふまえたわが国におけるモンテッソーリ教育の音楽教育のあり方、および幼児教育現場の教師の要請に基づいたモンテッソーリ教育における音楽教育の展開について考察する点で、意義があると思われる。

1 モンテッソーリ教育

モンテッソーリ教育の根幹は、社会の平和と

人間の人格形成である。マリア・モンテッソーリ (Maria Montessori 1870～1952) は心身がめざましく発達する幼児期を「敏感期」と呼び⁽⁶⁾、子どもが我を忘れて一つのことに集中する現象を「注意力の集中現象」と呼び⁽⁷⁾、ともに生命の力から湧き出るものとして重視した。モンテッソーリは、子どもの生命の潜在能力を開花させることが教育であると考え、「敏感期」を利用して「注意力の集中現象」を呼び起こす教具を設定した環境と教師の援助を通して、子どもが自分の個性や興味にあった行動を自主的に選択して活動できるようにすることをねらいとしたのである。ここに出てくる教具とは、人間の発達の過程で獲得しなければならない能力（生理的機能および精神的な知力）を子どもに意識的に与えるための手段として考案されたものである。この教具には、①一対にする②段階づける③類別するという共通した基本操作⁽⁸⁾と、①名称と対象物との一致②名称と対象物の再認③名称と対象物の記憶と再生という対象物とことばを結合させるセガンの3段階の名称練習⁽⁹⁾が施されている。

モンテッソーリは、子どもの自然な身体と精神の発達を導くものとして、特に筋肉運動教育、感覚教育、言語教育に重点を置いた⁽¹⁰⁾。そして、日常生活練習、感覚教育、言語教育、数教育、文化教育という5分野の教育課程を編成した。

1. 1 音楽教育のねらい

音楽教育は、次のように整理できる。

- ・日常生活練習（線上歩行練習、静粛練習）
- ・感覚練習（雑音筒、音感ベル）
- ・言語教育（ことば・音・手遊び、詩と歌）
- ・文化教育（リズム運動、楽譜の読み書き、楽器の演奏、歌、国旗遊び）

モンテッソーリ教育における音楽教育のねらいは、リズムとリズム運動、楽器の演奏、楽譜の読み書きである⁽¹¹⁾。しかし、これらの方法や内容の記述は少ない。モンテッソーリは、音楽教育について「音楽教育の論述が短いのは教育における音楽を低く評価するのに起因するのではなく、小さい子どもたちには単に音楽への入

門しか与えられないためで、その発達はいくぶん後に効果を挙げます。その効果はその上、子どもの身辺で音楽がいとなまれ、その結果、音楽的感覚と音楽理解が発展されるような環境が生じるということに結び付いています。それには音楽をよく演奏できるだれかが手元におるか、子どもに適する簡単な楽器を持っていることなどが必要でしょう。⁽¹²⁾」と述べている。以上の論述から、モンテッソーリは音楽教育を軽視しているわけではなく、幼児期に必要なものは音楽教育を発達させるための土台作りと捉えている。その土台づくりは、モンテッソーリ教育の明確な教育方法と良質な音楽を提供できる教師とによって可能になると推察できる。

さて、シェーファーのサウンド・エデュケーションを手がかりにしてモンテッソーリ教育における音楽教育の展開を考察することは、すなわちモンテッソーリ教育における聴覚訓練について取りあげることを意味している。モンテッソーリ教育の聴覚訓練は、静粛練習、雑音筒、音感ベルがあげられる。

1. 2 静粛練習

一般的に静粛は、教師が強制的に子どもたちの騒ぎを沈めたり、不行儀と混乱を抑制することによって作られると捉えられている。モンテッソーリ教育における静粛は逆である。教師が強制的に子どもたちを制して静粛にするのではなく、子どもたちが自然に静粛を求めていくことを意味している。

子どもたちは静かに座り、目を閉じてどんな音が聞こえてくるかしばらく聞くことに集中する。目を閉じるということは、聴覚の孤立化を促し、集中力も促している。すなわち、目を閉じて回りの音を聞き出そうと集中している間に自然と静粛が生まれ、子どもたちは静粛を発見するのである。聴覚が敏感になっている子どもたちは、外界のいろいろな音や自分の身体の音などに気づきはじめるようになる。このようにして子どもたちが静粛な状態を作ることができるようになったら、教師が無声音で子どもの名前を呼んでみたり、あるいは子どもが自分の脈

拍や心臓の鼓動を数えてみたりする方法や特定の音を聞き出す練習などが紹介されている。次に音を立てない練習（椅子、机を静かに置くなど）、音を聞く練習（ベルの音、時計の音など）、音を立てないゲームと進んでいく。

静粛練習の目的は、子どもが静粛を発見して、経験することである。子ども自身が内部の精神と肉体を意識的にコントロールして、精神を孤立化させ、静粛がどれだけ素晴らしいかを知り、自分自身を発見していくことである⁽¹³⁾。

1. 3 雑音筒・音感ベル

モンテッソーリは、環境の中にある粗野で不調整な雑音や騒音と、音楽に使われるような楽音の2つに分けている。静粛練習で聴覚が敏感になった子どもたちは、教具を通して雑音の識別と楽音の識別を練習する。雑音の識別（音の強弱の識別）には雑音筒、楽音の識別（音の高低の識別）には音感ベルという教具が準備されている。

雑音筒は、木製の円筒が6本入った木箱2組の教具である。木箱および円筒の大きさは、2組とも同じ材質、大きさ、形でできている。円筒の中には、小石や米や砂やぬかなどの異なる材料が6種類入っていて、大きな音から小さな音まで6段階の音が出るようなくみになっている。赤のセットと青のセットの2組が用意されており、木箱の蓋と円筒の上部がそれぞれ同じ色で統一されている以外は、外観はまったく同じである。円筒は、手で振って実際に音を出し、その音を聞き分けなければ違いがわからない。ただし、子どもが自己訂正、自己学習できるように、円筒の底に音の強弱順の番号が書いている。

音感ベルは、小さな板の上に金属製のベルが取り付けられたもので、半音階1オクターブの構成を持つ13個のベルが2組、計26個からなる教具である。この教具は、ベルを木槌で叩いて鳴らし、フェルトのついた棒で音を止めるようになっている。1組のベルは、板の色が白黒からなっており、ピアノの鍵盤に相応している。つまり、幹音8個が白い台、派生音5個が黒い

台でできている。もう1組のベルは、13個すべて自然色の板でできている。板の色を除いて形や大きさは、すべて同じである。この教具も、外観だけでは区別が付かず、実際に叩いて音を出し、比較しないとわからないようになっている。

雑音筒と音感ベルは、どちらも2組の同じ音の構成からできている。つまり、一対にする、段階づけるという2つの教具の共通した基本操作が組み込まれている。

① 一対にする

同じ強さ（高さ）の音同士を見つけて対を作っていく方法である。最初は、2対（4本）から始め、徐々に増やしながら繰り返す行い、すべての対を完成させていく練習である。

② 段階づける

音の大きい順（高い順）に順次並べることである。はじめは、聞き分けやすい音を3本選び出して、順に並べ、だんだん本数を増やしすべてを順次並べる作業である。

雑音筒の練習の応用としては、コップや木箱や金属製の物などを叩いた音を聞く、水を注ぐ音など作業の音を聞く、あるいは楽器の音を聞いて、何の楽器の音かをあてる遊びである。

2 サウンド・エデュケーション

シェーファーは音楽教育の新しい方法のために実験を重ね、環境音も含めた創造的な音づくりを中心にコンサートホールにとらわれない音楽活動を行った。その後、世界各地の環境音を調査し、積極的に音風景（Soundscape）⁽¹⁴⁾を設計しようとして世界音風景計画（The World Soundscape Project）にとりかかった。シェーファーの音楽作品は、図形楽譜を使い、響きとそれを作りだす感情によって聞き手に訴えかけ、楽器の音色、声の音素、電子音響などをさまざまな現代技法で構成し、個人を表現している⁽¹⁵⁾。

シェーファーの音楽教育論には、創造的音楽学習のアイディアが盛り込まれている。創造的音楽学習は、子どもが主体となり、遊びを通して子どもの感性や創造性を育成する。これは、

モンテッソーリ教育における子どもを主体とした教育方法と同じ考え方と推察できる。

彼の音楽教育の成果の一つとして『教室の犀』⁽¹⁶⁾という著書がある。これは、作曲家らしい新鮮な発想で新しい音楽教育の方向を示唆したものである。「沈黙を発見せよ」、「聞こえる音をすべて書け」、「おもしろい音をみつけよ」といった学習課題のもとに、シェーファーは子どもに宿っている自由な創造力の芽を最大限に伸ばそうとしている。また、シェーファーがみずからの音楽教育や音環境の調査研究のなかから生み出したさまざまな課題を100の設問にまとめた『サウンド・エデュケーション』⁽¹⁷⁾がある。これは教師向けに書かれた著書である。さらに、これをベースにして日本の文化を考慮し、若者や子ども向けに書かれた著書が出版されている。それは、シェーファーと今田匡彦の共著『音さがしの本 リトル・サウンドエデュケーション』⁽¹⁸⁾である。幼児にはやや難しい部分もあるが、幼児向けに内容をやさしくして行うことは可能と考えられる。

この本の一番最初の課題は、聞こえた音をすべて書き出すことである。それは、子どもたちがそれぞれに聞こえた音を紙に書き出してお互いに発表しあい、回りの音を意識することと自分が気がつかなかった音などを発見することである。いろいろな環境にある音を発見し、その環境に特有な音を発見したり、あるいは特有な音が聞こえる場所を探したりと課題は発展していく。次に出てくる課題は、音の分類である。自分が出した音と他人が出した音を分類する。あるいは、動いている音と止まっている音を分類する。少し難しくなると特定の音だけを分類して聞き取るなど複雑なものへと発展していく。その次は、音の順列である。書き出した音を大きな音から小さな音の順に並べかえていく。これをいろいろな場所で行ったり、あるいは特定の音だけを聞き取りだして行ったりしながら困難性が増していく。

シェーファーは、音楽教育上の3つの仕事として、次のように述べている。

① 創造的可能性をもつ子どもたちが自分た

ちの音楽をつくるために必要なものすべてを発見しようとする事。

② あらゆる年齢層の生徒に環境音を紹介すること、世界の音風景を、人間を主要作曲家とする音楽作品としてとりあつかい、その改良に役立つかもしれない批判的判断を下すこと。

③ あらゆる芸術がそこでであいい、調和のなかで発展できるような結節点、あるいは中心を発見すること。⁽¹⁹⁾

鳥越けい子によれば、シェーファーのこのような音楽教育観は、「音楽を狭い枠に閉じこめず、視覚や運動感覚と結びつけて、子どもの創造的可能性を引き出そうとする考え方である。また、音環境をそれぞれの土地の文化としてとらえようとする考え方が基本にある⁽²⁰⁾。」という。その国々の土地柄や習慣などを重視し、その土地の文化を知る素材を使うことは理想的な方法と考えられよう。

3 モンテッソーリ教育とサウンド・エデュケーションの比較

3. 1 聴覚訓練

モンテッソーリ教育の静粛練習は、聴覚訓練である。子どもたちは静かに座り、目を閉じて回りの音に神経を集中させていく。そのようにして作られた静粛を経験した子どもたちは、いろいろな音に気づき始め、音を意識して聞くようになり、回りにある様々な音の中から特定の音を聞き出すことができるようになってくる。いわゆる、音を分類・抽出して聞くことができるようになるのである。聞こえた音を整理して大きな音の順に並べたり、誰が一番長く笑わないでいられるかなど、ゲームにして子どもの興味を引きつけながら、聴覚訓練を展開していくことが可能である。ただし、モンテッソーリ教育の場合、聴覚訓練の主要部分は、教具の雑音筒と音感ベルの中にある。静粛練習は、聴覚訓練の準備段階として設定されていると解釈できる。

シェーファーのサウンド・エデュケーション

は、子どもたちが静かに座って耳をすましてみることから始まっている。子どもたちが回りの音を聞こうと集中している間に自然に静かな状態が作られる。シェーファーは、これを「沈黙の発見」と言っている⁽²¹⁾。子どもたちは、聞こえた音を紙に書き出し、お互いに発表し合うことによって、自分では気づかなかった音を発見することができる。次に、自分が立てた音と他の人が立てた音を分類したり、あるいは書き出した音を大きな音の順に並べて順序づけたり、また特定の音を決めて音の回数を数えてみたりと聞きだした音をいろいろな要素で発展させていく。音楽に限定せずに、回りにある音、すなわち騒音も含めた環境音を題材としたことがシェーファーのサウンド・エデュケーションの大きな特徴と言えよう。

沈黙を発見し、聞きだした音を分類したり、順列づけたりするというシェーファーの方法は、モンテッソーリ教育の方法と共通性がある。モンテッソーリ教育の静粛練習は、子どもたちが目を閉じて回りの音を聞くことによって、静粛が生まれるものである。これは、シェーファーの沈黙の発見と同じ発想と考えられる。子どもたちはそれぞれに見つけた音が何の音だったのかを発表しあうことによって、自分で見つけれなかった音に気づく。また、音を分類したり、順序づけるシェーファーの方法は、モンテッソーリ教育における教具の基本操作と同じしくみと考えられる。シェーファーのサウンド・エデュケーションは、モンテッソーリ教育の聴覚訓練の具体的展開方法に大きな示唆を与えていると考える。

モンテッソーリ教育の静粛練習とシェーファーのサウンド・エデュケーションとを照らし合わせると、次のような共通点があげられる。それは、聴覚の孤立化による静粛・沈黙の発見と経験、雑音と楽音・環境音に対する意識化、音を分類・抽出する方法、音の順序づけなどである。

また、相違点については次のことが考えられる。モンテッソーリ教育における静粛練習は、感覚教育の準備段階という要素が大きい。一方、シェーファーのサウンド・エデュケーションは、

環境音を題材にして意識的に快い音や音楽を聞きだす能力を育てるとともに、子どもの自由な発想を大切にしながら、聴覚と視覚や運動と結びつけて子どもの創造的可能性を引き出そうとしている。

モンテッソーリ教育の静粛練習を基礎として、現代における聴覚訓練とその発展性を考えた場合、シェーファーのサウンド・エデュケーションは多くの示唆を含んでいると思われる。モンテッソーリ教育の静粛練習そのものをサウンド・エデュケーションに習って展開させていくと、聴覚はさらに発達し、運動と関連させてリズム運動の土台を築き、視覚と関連させて楽譜の読み書きへと橋渡しをしていると考えられる。これらの内容と雑音筒、音感ベルで培われた聴覚訓練の内容を合わせていくと、モンテッソーリ教育における聴覚訓練は、さらに充実するとともに発展の糸口が増えると考えられる。

3. 2 創造性

モンテッソーリ教育は、創造性の育成に欠けているとよく言われている。広江美奈⁽²²⁾は、モンテッソーリ教育における創造的想像力の欠乏を指摘している。しかし、モンテッソーリは創造性を完全に否定しているわけではない。彼女はモンテッソーリ教育の明確な教育方法で培われたものが、子どもたちの経験となり、それが後に創造性となって開花すると捉えているからである。従って、子どもの発達を援助する教師には、子どもたちの経験からあふれ出てきた創造性をうまく受け取り、それを伸ばしてやることが要求されよう。つまり、教師の感性と、子どもの活動状況や発達段階に適した活動の工夫が、モンテッソーリ教育における音楽教育の創造性を伸ばす鍵と言えそうである。

シェーファーのサウンド・エデュケーションでは、子どもたちの自由な発想からあふれ出てきた内容は、すべて作品として取り扱うように提言されている。この場合も、いきなり即興性を要求しているわけではない。子どもたちが沈黙を発見し、回りのいろいろな音に気づくようになり、様々な音を経験して、少しずつ自由な

表現に移行していくように、設問が設定されているのである。また、子どもたちが音だけを聞いてどんな物体なのかを想像してみたり、画面だけを見てどんな会話をしているのかを想像したりする設問もある。これらは、様々な想像から出発して、子どもの創造性を豊かにする1つの方法と考えられる。

シェーファースのサウンド・エデュケーションは、モンテッソーリ教育における聴覚訓練と類似した点を持っており、様々な音の発見から子どもたちの自由な発想を引き出している。サウンド・エデュケーションは、聴覚訓練を生かした創造性の育成の展開例として、モンテッソーリ教育に取り入れられる意義がある。

結 語

モンテッソーリ教育は、心身両面の発達、幼児期特有の「敏感期」、「注意力の集中現象」に着目して、運動の基本となる筋肉運動教育、感覚器官を育成する感覚教育、コミュニケーションの原点である言語教育を重点的に取りあげた。音楽教育は、リズム運動、楽器の演奏、楽譜の読み書きという3つのねらいを基盤としていた。楽器の演奏、楽譜の読み書きは、教具の音感ベルを通して行なわれているが、リズム運動の教具は準備されていない。こうしてみると、教具が準備されている内容については明確な教育方法が示されているが、教具が準備されていない内容、あるいは発展して教具から離れた内容などについてはあまり詳しく触れられていないことがわかる。モンテッソーリは、それらの詳しく示されていない内容を軽視したのではなく、そこに教師の創意工夫を生かす柔軟性を意図していた。しかし、実際には教師の創意工夫が生かしきれていないのが実情のようである。モンテッソーリ教育は、明確な教育方法による理路整然と示された内容と、環境によってもたらされるという教具のない内容に大きなギャップがあることは否めない。

以上の問題提起から本研究では、モンテッソーリ教育における音楽教育の発展の方向性について考察することを目的とした。その際、モンテッ

ソーリが音楽教育家ではなかったことをふまえ、マリー・シェーファースのサウンド・エデュケーションを手がかりとして、聴覚訓練、創造性について、モンテッソーリ教育における音楽教育の展開について考察した。

考察の結果、モンテッソーリ教育における聴覚訓練、創造性についてはシェーファースのサウンド・エデュケーションの中に、モンテッソーリ教育の音楽教育における発展の糸口、および方向性を見出すことができた。

この考察結果をふまえて、モンテッソーリ教育が展開されるならば、わが国におけるモンテッソーリ教育の音楽教育は、さらに充実すると考えられる。時代の要請に対応したこれからのモンテッソーリ教育における音楽教育のあり方や具体的展開方法と、幼児教育の現場における実践を通してその効果を検証することが今後の課題となるであろう。

注

- (1) 1987年から90年にかけて、日本モンテッソーリ協会全国大会のシンポジウムは、幼稚園教育要領の改訂（1990年施行）について連続して取りあげてきた。その結果、モンテッソーリ教育は、幼稚園教育要領と共通する点を持ち、さらに独自の明確な構成および教育方法を兼ね備えているということが明らかになった。『モンテッソーリ教育』第21～23号 1988～1990年参照。
- (2) 拙稿「モンテッソーリの音楽教育—新幼稚園教育要領との比較—」生活学園短期大学紀要 第13号 1990年 pp. 71～77
- (3) テリイ・マロイ『モンテッソーリと子どもたち—両親への手引き—』正田幸子訳 エンデルレ書店 1979年 p. 71
(Terry Malloy, *Montessori and Your Child: A Primer for Parents*, Schocken Books, 1974)
- (4) 森貞子『モンテッソーリの幼児教育に学ぶ幼児の音楽行動—それをたずけるもの—』相川書房 1987年
- (5) エリス・ブラウン・バーネットは、モンテッソーリのよき協力者であった。バーネットは、モンテッソーリ教育に沿ったリズム運動のためのリズム曲集を作り、実際に行った。これをまとめたものが次の曲集である。

- エリス・ブラウン・バーネット『モンテッソーリ音楽 3才～8才の子どものためのリズム曲集』フランス・ポーン, 桑村清子共訳 エンデルレ書店 1981年
(Elise Braun Barnett, *Montessori and Music : Rhythmic Activities for Young Children*, Schocken Books, 1973)
- (6) モンテッソーリ『幼児の秘密』鼓常良訳 国土社 1968年 p. 51
(M. Montessori, *Il segreto dell'Infanzia*, 1936)
- (7) モンテッソーリ『幼児と家庭』鷹薮達衛訳 エンデルレ書店 1971年 pp. 60～62参照
(M. Montessori, *Il bambino in famiglia*, 1936)
- (8) Ibid., pp. 14～30
- (9) E. O. セガン (1812～1880) が, 白痴児教育に行った方法を参考にしている。
- (10) M. Montessori, *Dr. Montessori's Own Handbook*, Schocken books, 1914, pp. 49～50
- (11) モンテッソーリ『子どもの発見』鼓常良訳 国土社 1987年 pp. 323～330
(M. Montessori, *The Discovery of Child*, 1950)
- (12) Ibid., p. 323
- (13) 岩田陽子, 南昌子, 石井昭子『モンテッソーリ教育 (理論と実践) 第二巻 日常生活の練習』学習研究社 1977年 p. 169
- (14) Soundscape とは, シェファー自身が作った Landscape (風景) からの造語である。
- (15) R. マリー・シェーファーの音楽活動については, 次の著作の解説を参照した。
R. マリー・シェーファー『世界の調律 サウンドスケープとはなにか』鳥越けい子他訳 平凡社 1986年 pp. 400～401
(R. Murray Schafer, *The Tuning of the World*, 1977)
- (16) R. マリー・シェーファー『教室の犀』高橋悠治訳 全音楽譜出版 1980年
(R. Murray Schafer, *The Rhinoceros in the Classroom*, 1975)
- (17) R. マリー・シェーファー『サウンド・エデュケーション』鳥越けい子, 若尾裕, 今田匡彦訳 春秋社 1992年
(R. Murray Schafer, *A Sound Education*, 1992)
- (18) R. マリー・シェーファー, 今田匡彦『音さがしの本 リトル・サウンド・エデュケーション』春秋社 1996年
- (19) R. マリー・シェーファー op. cit., 高橋訳 p. 14
- (20) 鳥越けい子「耳をすまし 音に触れる」『毎日新聞』1998.4.29朝刊
- (21) R. マリー・シェーファー op. cit., 鳥越他訳
- (22) 広江美奈「モンテッソーリ教育の音楽に関する一考察」『モンテッソーリ教育』第23号 1990年 pp. 64～73